खेल और सीखना | सीमाओं को धुँधलाते हुए

सुनीता सिंह

खेल के विभिन्न फ़ायदों का उल्लेख दशकों से किया जा रहा है, ख़ासतौर से छोटे बच्चों के लिए (बार्नेट, 1990)। कई सालों से नीति और पाठ्यचर्या सम्बन्धी सिफ़ारिशों का ध्यान कक्षाओं में अधिक शिक्षार्थी-केन्द्रित आदान-प्रदान करने पर रहा है। प्रारम्भिक बाल्यावस्था के लिए राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (2013) छोटे बच्चों को खेल-आधारित ज्ञानार्जन में जोड़ने की बात कहती है। छोटी कक्षाओं के बच्चों के लिए खेल का विशेष महत्त्व है। राष्ट्रीय शिक्षा नीति, 2020 में विद्यार्थियों के समग्र विकास पर ध्यान केन्द्रित करने के साथ-साथ रचनात्मकता तथा आलोचनात्मक सोच को प्रोत्साहन की बात की गई है। इसलिए यह वास्तव में और भी ज़रूरी हो जाता है कि शिक्षक कक्षाओं में खेल-आधारित शिक्षण की कार्यनीतियों के क्रियान्वयन के लिए उनके सिद्धान्तों के बारे में गहरी अन्तर्दृष्टि विकसित करें। छोटे बच्चों के लिए खेल-आधारित ज्ञानार्जन की कार्यनीतियों के क्रियान्वयन के लिए एक बेहतर योजनाबद्ध पाठ्यचर्या तथा उसे लागू करने के लिए अच्छी तैयारी से लैस शिक्षकों का होना आवश्यक हो जाता है। छोटे बच्चों को 'सिखाने' के लिए यह जानना भी ज़रूरी है कि बच्चे सीखते कैसे हैं (यूनिसेफ़, 2018)। यह लेख सीखने या ज्ञानार्जन के साथ खेल के सम्बन्ध पर ध्यान केन्द्रित करेगा। साथ ही कुछ विशेष तरीक़ों की चर्चा भी होगी जिनसे विकास और ज्ञानार्जन के कार्यक्षेत्रों में छोटे बच्चों के साथ खेल का प्रयोग किया जा सकता है।

खेल का सन्दर्भ

भारत में सीखने-सिखाने का परिदृश्य काफ़ी हद तक खेल-आधारित ज्ञानार्जन की हमारी परिकल्पना के लगभग पूरी तरह उलट है। इन बिल्कुल अलग-अलग तरह की प्रथाओं के कई कारण हो सकते हैं और अक्सर ये पाठ्यचर्या सम्बन्धी परिपाटियों तथा देश में शिक्षा के सामाजिक, आर्थिक एवं सांस्कृतिक सन्दर्भों की परिकल्पनाओं से पैदा होती हैं। पहली बात तो यह है कि पाठ्यपुस्तक केन्द्रित शिक्षणशास्त्र (कुमार, 1988), जो उपनिवेशीय समयकाल की एक प्रमुख विरासत है, अब भी कक्षा के भीतर होने वाले आदान-प्रदान पर हावी है, यहाँ तक कि प्री-स्कूल स्तर पर भी ऐसा ही है। दूसरा, गुणवत्ता से जुड़ी समझ प्री-स्कूल स्तरों पर भी शिक्षण के औपचारिक तौर-तरीक़ों के साथ और अधिक सम्बद्ध होती चली गई है (सिंह, 2019)। तीसरा, *प्लेवे* आधारित आदान-प्रदान को अब भी इस रूप में देखा जाता है कि यह प्राइमरी स्कूल की तैयारी की ओर ले जाने वाली पद्धति नहीं है (सिंह, 2019) जबकि इस तैयारी को प्री-स्कूल स्तर के मुख्य उद्देश्यों में से एक माना जाता है। चौथा, अकादमिक विषयवस्तु को 'पूरा करने' से जुड़ी समय की सीमाओं के चलते खेल-आधारित कार्यनीतियों के लिए कम ही गुंजाइश रहती है। इन अलग-अलग लेकिन परस्परव्यापी कारकों के चलते खेल और ज्ञानार्जन को अलग-अलग कूपों में बनाए रखने की प्रवृत्ति को बढ़ावा ही मिला है। कहने का अर्थ यह नहीं है कि खेल को छोटे बच्चों के लिए कार्यनीति के तौर पर पहचाना नहीं गया और उसकी सिफ़ारिश नहीं की गई बल्कि इसका अर्थ यह है कि खेल और ज्ञानार्जन के बीच के रिश्ते को पर्याप्त तौर पर समझा नहीं गया है।

राष्ट्रीय पाठ्यचर्या रूपरेखा (एनसीईआरटी 2005; राष्ट्रीय प्रारम्भिक बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा रूपरेखा 2013) रचनावाद (Constructivism) तथा खेल-आधारित शिक्षण पद्धतियों की ओर जाने की दिशा गढ़ती हैं। दूसरी ओर, शिक्षणशास्त्र से जुड़ी धारणाओं में जिस बदलाव की इच्छा रखी जा रही है, उसके लिए इस बात की वक़ालत किया जाना ज़रूरी है कि शिक्षक अपनी पहल से काम करे और वह स्वायत्त हो — प्रशिक्षण, मूलभूत ढाँचे और सामग्रियों का होना ही काफ़ी नहीं है (कौल तथा शर्मा, 2017)। शिक्षण के बारे में शिक्षकों की धारणाएँ उनके व्यक्तिगत और पेशेवर अनुभवों में से भी निकलती हैं। इनसे संकेत मिलता है कि शिक्षक के माध्यम और स्वायत्तता को सक्रिय किए जाने की ज़रूरत है और ज़रूरत यह भी है कि वे खेल आधारित कार्यनीतियाँ लागू किए जाने के लिए नीतिनिर्माण में हिस्सेदार रहें।

खेल, सीखना तथा विकास

प्रारम्भिक बाल्यावस्था के दौरान सीखने तथा विकास के लिए खेल महत्त्वपूर्ण है। यह बच्चे के सामाजिक, भावनात्मक, शारीरिक तथा बोधात्मक विकास को प्रभावित करता है। प्रारम्भिक ज्ञानार्जन और विकास पर हुए शोध से संकेत मिलता है कि बच्चों के खेल को समर्थन उनके सीखने और विकास में योगदान देता है और इसका कोई नकारात्मक प्रभाव नहीं

पड़ता (बगन, 2002)। इसलिए खेल के विशेष लाभों को और इस बात को समझना निहायत ज़रूरी और महत्त्वपूर्ण है कि कक्षा में इसे किन तौर-तरीक़ों से लागू किया जाए। इतालवी शिक्षाविद मारिया मॉन्टेसरी का मानना था कि खेल 'बच्चे का काम है', जिसका निहितार्थ यह है कि बच्चे अपनी दैनिक दिनचर्या के बीच सीख रहे होते हैं। जब बच्चे स्वतःस्फूर्त तरीक़े से खेलते हैं तो उन्हें जाँचने-टटोलने, प्रयोग व जोड़-तोड़ करने तथा समस्या-समाधान की गतिविधियों में ख़ुद को व्यस्त रखने के मौक़े मिलते हैं, जो सब ज्ञान-निर्माण के लिए निर्णायक हैं (प्रारम्भिक बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा रूपरेखा 2013)। भारत के सन्दर्भ में, विभिन्न संस्कृतियों में खेल की विविधता को ध्यान में रखें तो खेल की इनमें से कुछ विविधताओं को पाठ्यचर्या में ले आने से कक्षा ख़ासतौर से समृद्ध होगी।

खेल और सीखने के बीच के सम्बन्ध को समझने के लिए आवश्यक है कि हम पहले खेल के विभिन्न प्रकारों की जाँच-पड़ताल करें। बच्चों के लिए कई तरह के खेलों को चिह्नित किया गया है, जैसे कि अकेले में खेल, समानान्तर या समरूप खेल, समूह खेल, व्यावहारिक तथा उपयोगी खेल, रचनात्मक खेल, छानबीन, नाटकीय खेल, नियमबद्ध खेल इत्यादि (रुबिन, 2001)। खेल-आधारित ज्ञानार्जन को समझने के उद्देश्य से हम मोटेतौर पर दो तरह के खेल चिह्नित कर सकते हैं — स्वतंत्र खेल और मार्गदर्शित खेल। *स्वतंत्र खेल* बच्चे द्वारा निर्देशित होता है और बच्चे को इसमें आनन्द आता है। बच्चा इसे ख़ुद से खेल सकता है या फिर औरों के साथ मिल कर भी। दूसरी ओर, *मार्गदर्शित* खेल की गतिविधियों में मुख्यतः किसी वयस्क की मध्यस्थता के साथ बच्चे द्वारा निर्देशित स्वतंत्र खेल के आनन्ददायी पहलू शामिल रहते हैं और वयस्क के इस सहारे के माध्यम से बच्चा अपने ज्ञानार्जन को विस्तार दे सकता या दे सकती है (वाइस्बर्ग आदि, 2016)। इस प्रकार मार्गदर्शित खेल में बच्चों की पहल के साथ-साथ किसी वयस्क का मार्गदर्शन भी शामिल रहता है। खेल बच्चों के लिए न केवल अपनी रुचियों की खोज हेतु एक सन्दर्भ रचता और मुहैया करवाता है बल्कि शिक्षक के लिए भी रास्ता खोलता है कि वह बच्चों के सीखने को विशेष लक्ष्यों की ओर मार्गदर्शित कर पाए।

पेलेग्रिनि (2006) द्वारा किए गए एक शोध-अध्ययन में संकेत मिला कि रीसेस (आधी छुट्टी) के समय में प्राथमिक स्कूल के जो विद्यार्थी स्वतंत्र खेल खेलते थे, वे कक्षा में लौटने पर अपने काम को लेकर अधिक सचेत और सावधान रहते थे। शोध के नतीजों से पता चला कि रीसेस में न खेलने वाले बच्चों के मुक़ाबले इन बच्चों, विशेष तौर से लड़कों ने, अकादमिक स्तर पर पठन और गणित में बेहतर प्रदर्शन किया। इस तरह, शिक्षकों के लिए कक्षा में खेल-आधारित कार्यनीतियों पर निर्भर करना महत्त्वपूर्ण है क्योंकि इनका इस्तेमाल, बच्चों के विकास और सन्दर्भ के अनुकूल तरीक़ों को ध्यान में रखते हुए, अकादमिक पाठ्यचर्या का शिक्षण करने के लिए हो सकता है। हालाँकि मार्गदर्शित खेल को कक्षाओं में इस्तेमाल के लिए ज़्यादा उपयुक्त माना जा सकता है लेकिन शिक्षकों के लिए तो दोनों तरह के खेलों के फ़ायदे हैं। खेल के विविध आयामों को समझना ज़रूरी है और यह भी ज़रूरी है कि कक्षा के भीतर और बाहर किन-किन तरीक़ों से इसका प्रयोग किया जा सकता है। खेल के फ़ायदे बच्चों के विकास और ज्ञानार्जन के क्षेत्रों में फैले हुए हैं।

सामाजिक, भावनात्मक और शारीरिक विकास

खेल की विविधतापूर्ण प्रकृति यह सम्भव बनाती है कि बच्चे अपने साथी बच्चों के साथ परस्पर क्रियाशील रह सकें और उनके साथ जुड़ सकें। यह जुड़ाव ख़ासतौर से छोटे बच्चों के लिए निर्णायक है ताकि वे अपने सामाजिक और भावनात्मक कौशल विकसित कर पाएँ। हमारी मौजूदा परिस्थितियों में शारीरिक खेल के लिए घटते स्थलों और प्रौद्योगिकी के अत्यधिक प्रयोग ने इस जागरूकता को और बढ़ा दिया है कि छोटे बच्चों को अपने शारीरिक स्वास्थ्य तथा समकक्षों के साथ सामाजिक जुड़ाव के लिए बाहर निकलना और शारीरिक खेल खेलना चाहिए। जब बच्चे शारीरिक खेल खेलते हैं तो वे जिस्मानी तौर पर खुलते और मुक्त महसूस करते हैं और इससे 'दोस्तियाँ बनाना आसान हो सकता है तथा सहयोगी, समाज हितैषी बरताव और नज़रियों को बढ़ावा मिल सकता है' (स्कॉट तथा पैन्कसेप, 2003, पृष्ठ 549)। एक-दूसरे के साथ खेल सकने वाले बच्चे एक-दूसरे के साथ काम करना सीखने की प्रक्रिया में भी होते हैं। खेल बच्चों को रिश्ते और दोस्तियाँ बनाने में सक्षम बनाता है व काम करना, सहयोग करना तथा टकरावों को सुलझाना भी सिखाता है (ब्लासी एवं हर्विट्ज़ 2012, पेलेग्रिनि तथा स्मिथ 1998)। दूसरों के साथ खेलने की प्रक्रिया में बच्चे अपनी पृष्ठभूमि के सन्दर्भ में ख़ुद को पहचानने में सक्षम बनते हैं और उनके भीतर ख़ुद की पहचान का एक एहसास भी स्थापित होने लगता है। यह इसलिए, क्योंकि खेलने की प्रक्रिया में अलग-अलग तरह के फ़ैसले लेना और अपने समकक्षों के साथ बातचीत करके मोल-भाव करना शामिल रहता है। अक्सर, बच्चों के खेल में बारी आने, इन्तज़ार और नेतृत्व करने आदि चीज़ों से जुड़े नियम भी होते हैं और इस सबसे भी आत्म-निर्भर तथा प्रेरित शिक्षार्थी बनने में उनका सशक्तीकरण होता है।

ग़फ़ूरी तथा वीन (2009) के शोध ने सबूत पेश किए हैं कि

बच्चों के मार्गदर्शित खेल उन्हें इस लायक़ भी बनाते हैं कि वे अपने समकक्षों के साथ मिलकर एक सामाजिक-भावनात्मक सम्बन्ध बनाएँ जिसकी वजह से उनका खेल क़ायम रहता है। इस तरह का खेल इस रूप में महत्त्वपूर्ण है कि बच्चे नियमों को समझ पाएँ, उनका अनुकरण कर पाएँ, झगड़े सुलझा पाएँ, जागरूक हो पाएँ और अपने समकक्षों के कल्याण में सहयोग दे पाएँ। बच्चों के खेल और भावनात्मक विकास के साथ उसके रिश्ते का अच्छा-ख़ासा दस्तावेज़ीकरण हुआ है। छोटे बच्चों को हर क़िस्म के खेल से सीखने और विकास करने के मौक़े मिल सकते हैं। लेकिन बच्चों द्वारा स्वाँग भरने या बनावटी खेल का इस्तेमाल सीखने के लिए और अपनी भावनाओं से सम्बोधित होने तथा समानुभूति और सन्तुलित भावनात्मक स्वास्थ्य विकसित करने के लिए किया जाता है (क्वोन तथा याकी, 2000)। अगर शिक्षक और स्कूल शारीरिक खेल के इस्तेमाल का नियमित समर्थन करते हैं तो यह बच्चों के लिए घरों और समुदायों में भी खेलने का एक सशक्त मॉडल मुहैया करवाता है। ऐसा होने पर खेल के क्षेत्रों में प्रौद्योगिकी पर निर्भरता घट सकती है जबकि अभी इसकी वजह से छोटे बच्चों के लिए खेल का समय कम होता जा रहा है।

भाषा और साक्षरता का विकास

खेलते समय, भाषा और साक्षरता बच्चों के लिए एक-दूसरे के साथ सम्प्रेषण के मुख्य माध्यम होते हैं। भाषा के ज़रिए सम्प्रेषण बच्चों को गहरे सम्बन्ध बनाने, नाटकीय खेल में भागीदारी करने और खेल के दौरान होने वाले सम्भावित झगड़ों में से होकर निकलने में सक्षम बनाता है। भाषा बच्चों को यह समझने की ताक़त देती है कि अपनी कल्पना के दम पर वे ख़ुद को जो चाहें वह मान सकते हैं। खेल प्रातिनिधिक तथा अमूर्त वैचारिक प्रक्रियाओं के विकास में योगदान देता है (राष्ट्रीय प्रारम्भिक बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा रूपरेखा 2013)।

भाषा, साक्षरता और खेल के रिश्ते पर चर्चा करें तो भाषा और साक्षरता से जुड़ा हमारे देश का सन्दर्भ हमारे सामने दो आयाम प्रस्तुत करता है। पहला आयाम हमारे देश की समृद्ध भाषाई परम्परा तथा बच्चों द्वारा कक्षा में लाई जाने वाली भाषाओं की विविधता का है। यह बात ध्यान में रखना महत्त्वपूर्ण है कि हमारी बोलचाल की भाषाओं का हमारी पहचानों, हमारी अस्मिताओं के साथ बहुत मज़बूत रिश्ता है। इसलिए जो भाषाएँ बच्चे अपने साथ कक्षाओं में लाते हैं, उन्हें स्वीकारना और उनका आदर करना बहुत महत्त्वपूर्ण है। दूसरा, हमारी सब भाषाएँ पहेलियों, कविताओं, गीतों आदि से परिपूर्ण हैं और इनका प्रयोग कक्षा में छोटे बच्चों को खेल से जोड़ने के लिए संसाधन के रूप में किया जा सकता है।

बच्चों के खेल और उनकी उभरती हुई भाषाई दक्षताओं के विकास का एक-दूसरे के साथ मज़बूत रिश्ता है (क्रिस्टी तथा एन्ज़, 1992)। छोटे बच्चों द्वारा साक्षरता से जुड़ी उभरती हुई दक्षताओं का प्रारम्भिक प्रयोग हमें तुकबन्दी के खेलों, ख़रीददारी के लिए सूचियाँ बनाने, पठन का स्वाँग भरने आदि प्रयासों में देखने को मिलता है (बगन एवं मॉअर, 2000)। शोधकर्ताओं ने पाया कि कक्षा में प्रतीकात्मक खेल में शामिल हो पाने वाले बच्चों ने बाद की कक्षाओं में पठन तथा लेखन में बेहतर क्षमताएँ प्रदर्शित कीं। टूब आदि (2018) ने दो अध्ययन किए जिनमें उन्होंने शब्द भण्डार के स्तर पर हस्तक्षेप के लिए विकसित किए गए कार्यक्रम में खेल की भूमिका को जाँचा-परखा। ये अध्ययन निम्न आय वाले 249 परिवारों के प्री-स्कूल बच्चों के बीच किए गए। बच्चों के समक्ष नई शब्दावली को रखने के लिए खिलौनों के साथ-साथ क़िताबों में से पठन करने को एक कार्यनीति के रूप में इस्तेमाल किया गया। पहले अध्ययन में स्वतंत्र खेल, मार्गदर्शित खेल तथा निर्देशित खेल के लिए बच्चों के समूह मनमाने ढंग से बना दिए गए। एक वयस्क की ओर से प्राप्त अलग-अलग स्तर के सहयोग और सहारे के बल पर सभी बच्चों ने शब्दावली के ज्ञान में प्रगति दिखाई। जिन दो समूहों में किसी वयस्क का सहयोग मिला, उन समूहों के बच्चों को सबसे अधिक लाभ हुआ। दूसरे अध्ययन में, शोधकर्ताओं की बजाय कक्षा-शिक्षकों ने 101 बच्चों के साथ काम किया। इस अध्ययन के नतीजों से भी शब्दावली ग्रहण करने और उसकी अभिव्यक्ति में लाभ के संकेत मिले। इस तरह दोनों अध्ययनों से शब्द संग्रह के विकास में खेल-आधारित गतिविधियों के तहत वयस्कों से मिलने वाले सहयोग के फ़ायदों का ही संकेत मिला। भारतीय पृष्ठभूमि में, बच्चों के द्विभाषीय तथा बहुभाषीय सन्दर्भों के प्रयोग को प्रोत्साहित करने वाले खेल, बच्चों को कक्षा में होने वाली प्रक्रियाओं में अधिक भागीदारी के लिए सक्षम बना सकते हैं।

गणना तथा स्थान सम्बन्धी *(Spatial)* दक्षताएँ

बच्चों के कई खेल संख्याओं, जोड़, घटाव आदि से जुड़े होते हैं। गलियों के नुक्कड़ों पर और खेल के मैदानों में बच्चे शारीरिक खेलों तथा संख्याओं के साथ अलग-अलग तरह के जोड़-तोड़ करते व्यस्त दिखाई देते हैं। लेकिन हमें ऐसे बच्चे भी ख़ूब देखने को मिलते हैं जिनमें गणित का भय होता है। इसलिए शुरुआती कक्षाओं में ही इस बात को समझा जाना चाहिए कि छोटे बच्चे किस तरह गणित की अवधारणाओं की संकल्पना करते हैं, यही वह समय है जब बच्चों का परिचय इन अवधारणाओं के साथ रोचक तरीक़े से करवाया जाना चाहिए।

एक अध्ययन में सिओ तथा गिन्स्बर्ग (2003) ने खेल के

ख़ाली समय में छोटे बच्चों की गणितीय अवधारणाओं की स्वाभाविक खोज को जाँचना चाहा। यह अध्ययन अलग-अलग स्कूलों के निम्न आय वाले 90 परिवारों के 4-5 साल की उम्र वाले अफ़्रीकन-अमरीकन, लातीनों और श्वेत बच्चों के साथ हुआ। एक समय तक बच्चों के अवलोकन के बाद शोधकर्ताओं ने पाया कि बच्चे अलग-अलग तरह की गतिविधियों में व्यस्त रहते थे, जिनमें वर्गीकरण, परिमाण, गणना, गतिशीलता, नियमित क्रम (पैटर्न) तथा आकृति और स्थान से जुड़े सम्बन्ध शामिल थे।

फ़िशर आदि (2013) द्वारा प्री-स्कूल के बच्चों के साथ किए गए एक अध्ययन में ज्यामिति तथा आकृतियों के बारे में सीख रहे छोटे बच्चों का अवलोकन किया गया। अध्ययन 4-5 साल के 70 बच्चों के साथ हुआ और इसमें मार्गदर्शित खेल, स्वतंत्र खेल तथा उपदेशात्मक शिक्षण शामिल थे। मार्गदर्शित खेल में वयस्क ने बच्चे के साथ अन्त:क्रिया में सहयोग दिया। स्वतंत्र खेल में बच्चे आकृतियों के साथ जैसा चाहें रिश्ता बना सकते थे। सीधे शिक्षण में शिक्षक शिक्षण करते थे और बच्चे बैठकर उन्हें सुनते थे। अध्ययन के नतीजों से संकेत मिला कि बाक़ी दो परिदृश्यों के मुक़ाबले मार्गदर्शित खेल की स्थिति में बच्चों का सीखना सबसे अधिक हुआ था।

एक अन्य अध्ययन में रमानी एवं सीग्लर (2008) द्वारा यह समझने की कोशिश हुई कि मार्गदर्शित खेल के रूप में बोर्ड गेम खेलना किस तरह अलग-अलग तरह के गणना सम्बन्धी कार्यों के ज्ञान को पोषित कर सकता है। यह अध्ययन निम्न आमदनी वाले परिवारों के 124 प्री-स्कूल के बच्चों के साथ हुआ। इन कार्यों में गणना सम्बन्धी परिमाण, संख्या रेखा का अनुमान, संख्या की पहचान और गिनती शामिल थे। प्री-स्कूल के बच्चे शोधकर्ताओं के साथ दो हफ़्तों तक चार सत्रों के लिए बोर्ड गेमों में शामिल रहे। प्रत्येक सत्र 15-20 मिनट का होता था। नौ सप्ताह बाद एक और सत्र हुआ। शोधकर्ताओं ने पाया कि अध्ययन के नौ सप्ताह बाद भी गेमों के फ़ायदे एक जैसे रहे। इस प्रकार इस बात के लिए काफ़ी प्रमाण हैं कि कक्षाओं में आमतौर पर प्रचलित पेपर-पेंसिल वाले तरीक़ों की बजाय किस तरह खेल-आधारित तरीक़ों से गणितीय अवधारणाओं का प्रयोग छोटे बच्चों के साथ किया जा सकता है।

निष्कर्ष

बदलते समय की माँग है कि सबके लिए एक से तरीक़े इस्तेमाल किए जाने के नज़रिए की बजाय कक्षा में पाठ्यचर्या का लेन-देन छोटे बच्चों को रोचक लगने वाला और व्यस्त रखने वाला हो। बहुत कम उम्र के बच्चों के लिए भी, हमारी बहुत-सी कक्षाओं में अभी भी रटन्त और कण्ठस्थ करने की कार्यनीतियों पर बहुत अधिक ध्यान केन्द्रित रहता है और बच्चे शिक्षण की विषयवस्तु को समझने में समर्थ नहीं हो पाते। असल में तो यह परिपाटियाँ इतने गहरे तक रच-बस चुकी हैं कि समुदाय के कई हितधारक तो बच्चों द्वारा वर्कशीटों को भरने को ही गुणवत्तापूर्ण शिक्षा मानते हैं।

हम जानते हैं कि शुरू के सालों में बच्चे अपने सन्दर्भों को समझने और अपने अनोखे तथा रचनात्मक तरीक़े से उन पर अपनी प्रतिक्रिया देने की प्रक्रिया में होते हैं। खेल-आधारित कार्यनीतियों का प्रयोग बच्चों को सक्षम बनाता है कि वे अपनी रचनात्मकता और आलोचनात्मक सोच-विचार सम्बन्धी कौशलों को विकसित कर पाएँ (राष्ट्रीय शिक्षा नीति 2020)। इसके अलावा, अलग-अलग पृष्ठभूमियों से प्राप्त शोध के नतीजे इस बात का समर्थन करते हैं कि कक्षा में खेल की गतिविधियाँ हों। स्वतंत्र खेल तथा मार्गदर्शित खेल, दोनों के लिए समर्थन के प्रमाण मौजूद हैं। ज़रूरी है कि खेल के प्रकारों और उनसे प्राप्त होने वाले फ़ायदों को जाँचा जाए। अगर हम वाइगॉत्स्की के निकटस्थ विकास के क्षेत्र [zone of proximal development] से सम्बद्ध नज़रिए को ध्यान में रखते हुए खेल के माध्यम से बच्चों के ज्ञानार्जन तथा विकास को मुमकिन बनाना चाहते हैं, तो खेल को भी सभी सन्दर्भों और सभी कक्षाओं में विकसित होना होगा। खेल-आधारित नज़रियों को कक्षाओं में लाने के लिए खेल-आधारित ज्ञानार्जन पर मौजूदा शोध को समझना ज़रूरी है — साथ ही शिक्षकों के लिए सेवा में रहते हुए सीखने के ऐसे मौक़े पैदा करना ज़रूरी है जहाँ वे इन नज़रियों के इस्तेमाल को लेकर वैचारिक आदान-प्रदान कर सकें। साथ ही, समुदायों में उपलब्ध ज्ञान के भण्डार से परिचित होने के लिए अभिभावकों और समुदायों के साथ काम करना और नीति तथा पाठ्यचर्या के स्तरों पर इसकी वक़ालत करना भी लाज़िमी है।

References

Barnett, L. A. (1990). Developmental benefits of play for children. *Journal of Leisure* Research, 22(2), 138-153.
Bergen, D. (2002). The role of pretend play in children's cognitive development. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1).
Bergen, D., & Mauer, D. (2000). Symbolic play, phonological awareness, and literacy skills at three age levels. In K. A. Roskos & J. F. Christie (Eds.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* (pp. 45–62). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
Christie, J. F., & Enz, B. (1992). The effects of literacy play interventions on preschoolers' play patterns and literacy development. *Early Education and Development*, 3(3), 205-220.
Fisher, K. R., Hirsh-Pasek, K., Newcombe, N., & Golinkoff, R. M. (2013). Taking shape: Supporting preschoolers' acquisition of geometric knowledge through guided play. *Child Development*, 84(6), 1872-1878.
Ghafouri, F., & Wien, C. A. (2005). "Give us a privacy": Play and social literacy in young children. *Journal of Research in Childhood Education*, 19(4), 279-291.
Government of India, Ministry of Women and Child Development (MWCD). (2013). *The National Early Childhood Care and Education Curriculum Framework*. New Delhi.
Government of India, Ministry of Human Resource Development. (2020). *National Education Policy*. New Delhi.
Kaul, V., & Sharma, S. (2017). Early childhood policies in India: a historical analysis. The SAGE Handbook of Early Childhood Policy, 32-48.
Kumar, K. (1988). Origins of India's" textbook culture". *Comparative Education Review*, 32(4), 452-464.
Kwon, J.Y., Yawkey, T.D. Principles of emotional development and children's pretend play. IJEC 32, 9 (2000). https://doi.org/10.1007/BF03169017
NCERT (2005) National Curriculum Framework 2005, New Delhi: National Council for Education Research and Training.
Pellegrini, A. D. (2006). *Recess: Its role in education and development*. Psychology Press.
Ramani, G. B., & Siegler, R. S. (2008). Promoting broad and stable improvements in low-income children's numerical knowledge through playing number board games. *Child development*, 79(2), 375-394.
Rubin, K. H. (2001). The play observation scale (POS). *Unpublished manuscript, University of Maryland*.
Scott, E., & Panksepp, J. (2003). Rough-and-tumble play in human children. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 29(6), 539-551.
Seo, K. H., & Ginsburg, H. P. (2004). What is developmentally appropriate in early childhood mathematics education? Lessons from new research. *Engaging young children in mathematics: Standards for early childhood mathematics education*, 91-104.
Singh, S. & Chaudhary, A.B. (2019). Situating teacher beliefs. In Venita Kaul and Suman Bhattarjea (Eds.) Early Childhood Education and School Readiness in India. Singapore: Springer. pp. 173-194.
Toub, T. S., Hassinger-Das, B., Nesbitt, K. T., Ilgaz, H., Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., ... & Dickinson, D. K. (2018). The language of play: Developing preschool vocabulary through play following shared book-reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 1-17.
Unicef. (2018). Learning Through Play: Strengthening Learning Through Play in Early Childhood Education Programmes. https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf
Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Kittredge, A. K., & Klahr, D. (2016). Guided play: Principles and practices. *Current Directions in Psychological Science*, 25(3), 177-182.



डॉ. सुनीता सिंह अम्बेडकर विश्वविद्यालय दिल्ली के स्कूल ऑफ़ एजूकेशन स्टडीज़ (एसईएस) में असोसिएट प्रोफ़ेसर हैं। उन्होंने इलिनॉए विश्वविद्यालय, अमरीका के डिपार्ट्मेंट ऑफ़ करिकुलम एंड इंस्ट्रक्शन (लैंग्वेज एंड लिट्रेसी) से पीएचडी की है। अम्बेडकर विश्वविद्यालय में आने से पहले वे ला मॉइन कॉलेज, सीराक्यूज़, न्यू यॉर्क में असोसिएट प्रोफ़ेसर थीं। वे अम्बेडकर विश्वविद्यालय के प्रारम्भिक बाल्यावस्था शिक्षा एवं विकास केन्द्र (सीईसीईडी) में भी काम कर चुकी हैं — यहाँ उन्होंने शोध तथा मूल्यांकन, सामर्थ्य-निर्माण तथा पक्ष-समर्थन से जुड़ी राष्ट्रीय तथा अन्तर्राष्ट्रीय एजेंसियों द्वारा वित्त-पोषित प्रोजेक्टों का मार्गदर्शन किया, जो प्रारम्भिक बाल्यावस्था देखभाल एवं शिक्षा और भाषा तथा साक्षरता के कार्यक्षेत्रों से जुड़े थे। अपने शोध के दौरान उन्होंने स्कूलों में शिक्षकों, परिवारों तथा समुदायों के साथ विस्तृत कार्य किया है। उनसे sunitasingh@aud.ac.in पर सम्पर्क किया जा सकता है। **अनुवाद :** रमणीक मोहन